

ВЛИЯНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ И СОЦИАЛЬНОЙ ПРАКТИКИ НА КОНСТРУИРОВАНИЕ ПЕДАГОГИКИ КАК УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ

*Работа представлена кафедрой педагогики
Пермского государственного педагогического университета.*

Целевой и результативно-оценочный компоненты учебной дисциплины «педагогика» определяются социальным фактором, содержательный – совокупностью теорий науки, логико-методический – адекватен логике развития и методам исследований базовой науки.

Ключевые слова: *педагогика как учебная дисциплина, структурные компоненты учебной дисциплины, педагогика как научная дисциплина, аспекты анализа научной дисциплины, структурные элементы социальной практики.*

INFLUENCE OF PEDAGOGICAL SCIENCE AND SOCIAL PRACTICE ON THE CON-STRUCTION OF PEDAGOGICS AS AN EDUCATIONAL DISCIPLINE

The purpose-oriented and result-estimating components of the educational discipline “pedagogics” are defined by the social factor; the content component relates to the aggregate of science theories; the logical-methodic component is adequate for the logic of development and research methods of the basic science.

Key words: pedagogics as an educational discipline, structure of pedagogics, pedagogics as a scientific discipline, analysis of a scientific discipline, structure of social practice.

Любая учебная дисциплина формируется в системе взаимосвязей с базовой наукой и социальной практикой, определяющей приоритеты «сегодняшнего дня».

О влиянии *социальной практики* на отбор и формирование учебных дисциплин в вузе свидетельствует то, что введение новых учебных дисциплин в учебные планы высших и средних учебных заведений традиционно обосновывается необходимостью отвечать на вызовы времени, отражать важнейшие изменения «бытия человека и его деятельности в природе, обществе, культуре, в том числе и особенно – в сфере образования» [1, с. 8], более полно удовлетворять запросы государства, общества, субъекта обучения. Обратим внимание, что, несмотря на разнообразие и многочисленность ссылок на социальный фактор обновления содержания и технологий образования, отсутствуют научные исследования, раскрывающие механизмы этого влияния. С другой стороны, очевидна взаимосвязь феноменов «научная дисциплина» и «учебная дисциплина»: учить имеет смысл тому, что открыто наукой. Вместе с тем попытка разграничить общее и отличия этих понятий приводит к осознанию того, что в научных трудах сравнительный анализ сущности указанных понятий не осуществлялся. Об этом свидетельствуют:

- словарные определения понятия «дисциплина» как «отрасли научного знания, учебного предмета», даваемые рядоположено [2];

- определения понятия «педагогика», которая также характеризуется с двух сторон: и как наука или совокупность наук, и как «учебный курс, который преподается в педагогических

учебных заведениях и других учреждениях по профилирующим программам» [3, с. 235]. Вместе с тем вопрос, *как* взаимосвязаны научная дисциплина «педагогика» и соответствующие ей учебные дисциплины, остается неизученным.

Целью этой статьи является обоснование особенностей педагогики как учебной дисциплины, формирующейся в пространстве влияний педагогической науки и практики образования как функции социума (рис. 1), для чего предпринято последовательное рассмотрение следующих вопросов:

- какова структура учебной дисциплины в вузе;
- что представляет собой «социальная практика» и в чем заключается влияние на учебную дисциплину «педагогика» социальной практики;
- какова структура научной дисциплины; в какой мере влияет научная дисциплина на соответствующую учебную дисциплину в высшем учебном заведении?

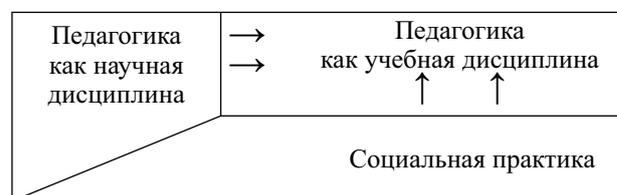


Рис. 1. Педагогика как учебная дисциплина в пространстве влияний педагогической науки и социальной практики

Понятие «учебная дисциплина» широко используется в дидактике средней и высшей школы (Н. А. Галатенко, М. Г. Гарунов,

И. И. Ильясов, П. И. Пидкасистый, Ю. Г. Татур, Ю. Г. Фокин, Л. М. Фридман) как синоним понятия «учебный предмет». При характеристике понятия «учебный предмет» оно то сужается до «одного из средств реализации содержания образования», то объединяет педагогически адаптированную систему знаний и умений из какой-либо отдельной области действительности и соответствующую ей деятельность по усвоению и использованию этих знаний и умений. Учебный предмет выступает как основная структурная единица учебно-воспитательного процесса, отраженная в учебном плане образовательного учреждения; при этом закономерности обучения конкретному учебному предмету, а также цели, содержание, методы, организационные формы и средства обучения раскрывает методика учебного предмета [4].

В иерархии целей высшего образования освоение *дисциплины* обеспечивает достижение *целей четвертого уровня*, а именно – формирование конкретных знаний и умений, необходимых для осуществления действий с конкретными объектам в определенной предметной области; эти цели зафиксированы в программах учебных дисциплин (вуза) [5, с. 24]. В публикациях по педагогике средней школы, дополнительного образования детей и высшей школы (О. В. Акулова, Л. Г. Логина, С. А. Писарева, Е. В. Пискунова, Ю. Г. Татур, А. П. Тряпицына, Ю. Г. Фокин) учебная (надпредметная, дополнительная) программа рассматривается в качестве до-

кумента (конструкта), который представляет собой не просто систему знаний и умений в какой-либо области действительности, а концептуально-описательную модель будущего (желательного) педагогического процесса и является результатом его проектирования. Для студента учебная дисциплина раскрывается через аудиторные занятия, проводимые в соответствии с программой учебной дисциплины, учебники (учебные пособия), методические рекомендации по организации самостоятельной работы.

Таким образом, рассмотрение феномена «учебная дисциплина» с разных точек зрения приводит к выводу о том, что неправомерно сужение сущности учебной дисциплины до одного из компонентов педагогического процесса – содержания обучения, в частности до знаний и умений, подлежащих усвоению. Обобщая результаты проведенного анализа можно включить в структуру понятия «учебная дисциплина» такие компоненты, как целевой, содержательный, логико-методический (технологический), результативно-оценочный (рис. 2).

При этом структурные элементы учебной дисциплины взаимовлияют друг на друга, образуя систему; роль системообразующих элементов играют, как и во всех педагогических системах, цель и ожидаемый результат проектируемого процесса. Именно такой подход к структуре учебной дисциплины позволяет перейти от информационно-накопительной модели учебного процесса к

Педагогика как научная дисциплина			<i>Результативно- оценочный</i>
		<i>Логико- методический</i>	
	<i>Содержательный</i>		
	<i>Целевой</i>		
<i>Структурные компоненты учебной дисциплины</i>	Социальная практика		

Рис. 2. Структура учебной дисциплины «педагогика»

лично-деятельностной, соответствующей реалиям современного динамично меняющегося мира.

При характеристике педагогики как учебного предмета также можно выделить обозначенные структурные компоненты:

- *целевой*, который обычно связывают с совершенствованием подготовки учителя к профессиональной деятельности; в настоящий момент, в связи с разработкой федерального государственного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки «Педагогическое образование» (квалификация/степень – бакалавр) – с формированием общекультурных, общепрофессиональных, профессиональных компетенций [6, с. 7–10];

- *содержательный*, включающий научные основы педагогики, современные достижения педагогической науки и передового педагогического опыта. Как подчеркивает Н. В. Савин, педагогическое знание само по

себе не выступает в качестве руководства к действию, «только пройдя проверку опытом, став убеждением учителя, знание определяет образ его действий». Именно эта особенность педагогики определяет, по его мнению, как содержание учебного курса, так и организацию его изучения [7, с. 9, 10];

- *логико-методический* компонент, который исходя из особенностей педагогического знания характеризуется необходимостью подкреплять знание наблюдением преподавательского искусства, его анализом, включением будущих учителей в практическую деятельность, максимально обеспечивая соединение знаний с практической деятельностью;

- *результативно-оценочный*, особенностью которого является внимание не столько к знаниям, сколько к педагогической направленности и умениям, мировоззрению и личностным качествам выпускника.

Таким образом, учебная дисциплина – это модуль в системе образования определенного

Педагогика как научная дисциплина				<i>Результативно-оценочный</i>
		<i>Содержательный</i>	<i>Логико-методический</i>	
	<i>Целевой</i>			
<i>Структурный компонент учебной дисциплины</i>	Потребности личности, мотивы получения образования студентом. Ценностные приоритеты преподавателя	Опыт субъекта по решению практических задач в выбранной сфере деятельности	Опыт самообразования, самосовершенствования студента. Опыт преподавания преподавателя	Профессионально-личностные ожидания студента. Профессиональные ожидания преподавателя
	Актуальные проблемы профессиональной практики	Традиционный и инновационный опыт профессиональной деятельности	Технологии обучения	Компетенции по основным видам и этапам профессиональной деятельности
	Программные документы (концепции, программы)	Гос. стандарты образования для соответствующего типа образовательных учреждений	Нормативные документы, регламентирующие организацию обучения	Государственные стандарты образования
	<i>Ориентирующий</i>	<i>Информационный</i>	<i>Организационно-регламентирующий</i>	<i>Результативно-нормирующий</i>
	Структурные элементы социальной практики (микро-, мезо-, макроуровень)			

Рис. 3. Структура социальной практики

уровня, имеющий целевой, содержательный, логико-методический (технологический), результативно-оценочный компоненты, отраженные в учебных планах, программах, учебниках, методических пособиях для студента и преподавателя; выделяемый компонентный состав учебной дисциплины позволяет рассматривать ее целостно, выделять общее и своеобразие конкретной учебной дисциплины.

Правомерно предположить, что **социальная практика** как *опыт образовательной деятельности*, также неоднородна по своему составу и в разной мере влияет на выделенные элементы учебной дисциплины при ее конструировании.

Исходя из традиционной структуры социальной среды, включающей микро-, мезо-, макроуровень возможно выделить аналогичные уровни социальной практики, влияющие на цель и задачи, содержание учебной дисциплины, логику и методику ее преподавания, ожидаемый результат и средства его оценивания. Анализ литературы показывает, что, действительно, разработка учебной дисциплины предполагает предварительное изучение программных документов (концепций, программ), государственных стандартов образования для соответствующего типа образовательных учреждений, нормативных документов, регламентирующих организацию обучения. Это характеризует влияние социальной среды на макроуровне в масштабах государства и мирового сообщества. *Мезоуровень* социальной практики соотносим с влиянием опыта преподавания в высшей школе и требованиями практики к выпускнику высшей школы. Для педагогических учебных дисциплин это «заказ» системы образования. При разработке учебных программ учитываются актуальные проблемы педагогической практики, традиционный и инновационный опыт педагогической деятельности, используемые технологии обучения, профессиональные требования к работнику системы образования – компетенции по основным видам и этапам педагогической деятельности.

Роль опыта преподавания в высшей школе в целом при конструировании учебной дис-

циплины «педагогика» проанализирована в меньшей мере. Последнее десятилетие всеобщее признание получает точка зрения, в соответствии с которой «место человека в познавательной деятельности перестало ассоциироваться с позицией стороннего наблюдателя, вынесенного как бы за границы мира. Субъект познания понимается как часть мира, а отсюда не только его субъективность, но и интер-субъективность, как характеристика жизненного мира человека, его отношений с Другими, становится важнейшим условием всякой деятельности, в том числе – познавательной» [8, с. 100]. В связи с этим проектирование учебной дисциплины предполагает учет потребностей, мотивов получения образования студентом, его опыта решения практических задач в предполагаемой сфере деятельности, для педагогики – в разных *педагогических практиках* (в семье, на разных ступенях образования) и *разных ролях* (ученик, член или руководитель ученического самоуправления, сын, брат и т. п.); опыта самообразования, самосовершенствования, профессионально-личностные ожидания студента как субъекта изучения дисциплины. Невозможно также игнорировать ценностные приоритеты преподавателя, его опыт преподавания, профессиональные ожидания. Все это составляет *микроуровень* социальной практики, влияющий на формирование учебной вузовской дисциплины, в частности педагогики.

Представленная структура социальной практики характеризует масштаб факторов, влияющих на конструирование учебной дисциплины. Вместе с тем на каждом (макро-, мезо-, микро-) уровне можно выделить ряд *элементов социальной практики*, выполняющих разную функцию относительно учебной дисциплины. В соответствии с данным вторым основанием можно выделить такие структурные элементы социальной практики, как: ориентирующий, информационный, организационно-регламентирующий, результативно-нормирующий (рис. 3).

Анализ публикаций по проблемам подготовки педагогических кадров позволяет утверждать, что наиболее значимым можно считать влияние социальной практики на це-

левой и результативно-оценочный элементы структуры учебной дисциплины благодаря реализации ориентирующей и результативно-нормирующей функций социума через программные документы (концепции, программы) и государственные стандарты образования, анализ и предъявление актуальных проблем педагогической практики и формулирование актуальных профессиональных компетенций, более или менее осознанное удовлетворение потребностей и ожиданий студентов, учет мотивов получения ими педагогического образования, реализацию ценностных приоритетов и ожиданий преподавателя.

Влияние социальной практики на содержание и методику преподавания можно считать относительным, так как обращение к опыту образовательных учреждений или конкретному опыту студента, опора на его общеучебные умения, экстраполирование известных технологий на процесс преподавания педагогики решает обычно задачу стимулирования познавательной активности студентов, повышения эффективности процесса преподавания, но не приводит к радикальному изменению учебной дисциплины как целостной системы. Следовательно, информационный и организационно-регламентирующий элементы социальной практики выполняют вспомогательную роль при формировании учебных педагогических дисциплин.

Определение механизма взаимосвязи научной дисциплины и соответствующей ей учебной (академической) дисциплины предполагает выявление сущности понятия «научная дисциплина».

Анализ работ В. А. Бажанова, Н. В. Бордовской, Н. А. Вешининой, Б. С. Гершунского, В. И. Журавлева, В. И. Загвязинского, Н. И. Загузова, Б. М. Кедрова, В. В. Краевского, Э. М. Мирского, А. П. Огурцова, Б. Г. Юдина, а также информации, размещенной в Интернет, позволил констатировать, что:

- научная дисциплина – «качественная характеристика порядка и логики развития научной области знаний, а также методов и способов ее развития, представляемая в виде содержания учебного курса в высшем учебном заведении» [9];

- выделяют когнитивный и социальный сегменты науки;

- любая отрасль научного знания может получить статус научной дисциплины, если в обоих ее сегментах произойдет институализация.

Институализация как процесс упорядочивания и всеобщего признания социального феномена предполагает осмысление внутренней структуры феномена; установление границ, четких норм и правил деятельности, а также ее формализацию; определение и реализацию функций. Де-институализация связывается с потерей целей, инструментов и способов оценки деятельности. Институализацию науки обеспечивает, в частности, ее превращение в академическую (учебную) дисциплину.

Педагогика, рассмотренная в процессе развития и становления с точки зрения ее научного статуса – «относительно самостоятельная» научная дисциплина, сочетающая фундаментальную и прикладную функции [10, с. 70], имеющая системно-целостный характер, но не обладающая в настоящий момент «достаточной универсальностью и полнотой, четкими границами, логикой и масштабами развития» [11, с. 3–17]. Как показывает анализ публикаций, характеристика педагогики как научной дисциплины осуществляется по следующим четырем аспектам, рассматриваемым по отдельности или во взаимосвязи друг с другом:

- методологическое обеспечение, цель, объект, предмет, структура науки, характеристика основных категорий – *системно-методологический* аспект;

- теории, концепции, отрасли, научные школы – *фундаментально-теоретический* аспект;

- порядок и логика развития науки, (зарождение, становление, институализация, современное состояние науки) методы и техника исследований – *динамический* аспект;

- реализация описательной, диагностической, объяснительной, прогностической, проективно-конструктивной, преобразовательной, критериально-оценочной, коррекционной (Б. С. Гершунский [12]) функций науки отно-

Аспекты анализа научной дисциплины	Функционально-прикладной		Логико-методический	Результативно-оценочный
	Динамический			
	Фундаментально-теоретический	Содержательный		
	Системно-методологический	Целевой		
Структурные компоненты учебной дисциплины		Социальная практика		

Рис. 4. Структура научной дисциплины «педагогика».

сительно педагогической практики – *функционально-прикладной* аспект.

Таким образом, можно констатировать, что учебная дисциплина как модуль в системе образования определенного уровня формируется на основе соответствующей научной дисциплины под влиянием социальной практики, включает в свою структуру целевой, содержательный, логико-методический (технологический), результативно-оценочный компоненты. Именно такой компонентный состав (в некоторых случаях более детализированный) отражается в программе учебной дисциплины любого вида образования.

Взаимосвязи педагогики как учебной дисциплины с педагогической наукой и социальной практикой линейно соотносимы между соответствующими компонентами, при этом аспекты анализа научной дисциплины и структурные элементы социальной практики выполняют определенную функцию относительно компонентов учебной дисциплины (рис. 4).

Цель и задачи учебной дисциплины формируются и изменяются под влиянием социальных факторов, в первую очередь макрофакторов, к которым относятся уровень развития производства, представления о перспективах развития мирового сообщества и конкретного государства, отраженные в программных документах. Обозначенные цели уточняются с учетом предмета науки путем определения спектра дисциплин, соответствующих структуре науки, конкретизации методологической базы.

Результативно-оценочный компонент учебной дисциплины формируется на основе требований к качеству подготовки специалиста, которые выступают нередко поводом для корректировки содержания и технологий преподавания. Вместе с тем знания и умения, получаемые студентом, могут рассматриваться качественными только, если позволяют выполнять основные функции базовой науки: объяснение, оценку, прогнозирование, проектирование практики.

Содержание учебной дисциплины определяется совокупностью теорий изучаемой науки, а также, что немаловажно, традиционным и инновационным практическим опытом, иллюстрирующим или проблематизирующим изучаемые закономерности; личным опытом студентов в области изучаемой научной дисциплины.

Логика и методика преподавания учебной дисциплины традиционно определяются существующими технологиями обучения в средней, опытом и технологиями преподавания в высшей школе, тогда как, в соответствии с представленной моделью, должны быть адекватны сущности базовой науки, логике ее развития, методам и технике научных исследований базовой науки. Последнее утверждение не является очевидным, общепризнанным и требует дополнительной экспериментальной проверки.

Как видно из проведенного анализа, каждый из компонентов учебной дисциплины испытывает влияние как базовой научной

дисциплины, так и социальной практики; при этом на каждый компонент учебной дисциплины влияют соответствующие аспекты научной дисциплины и компоненты социальной практики.

Разработанную модель можно использовать для выявления характера влияния

социальной практики и педагогики как научной дисциплины на структурные компоненты учебной дисциплины «педагогика» и определения, исходя из этого, методологических основ преподавания педагогики как учебной дисциплины в педагогическом вузе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Сластенин В. А.* Педагогика как наука и учебный предмет: тез. докл. Междунар. науч.-практ. конф. (26–28 сентября 2000 г.). Тула: Изд-во Тул. гос. пед. ун-та, 2000. Ч. 1. 271 с.
2. Большой энциклопедический словарь. 2-е изд. перераб. и доп. М.: Большая Российская энциклопедия; СПб.: Норинт, 1997. 1456 с.
3. *Коджаспирова Г. М.* Словарь по педагогике / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. М.: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: Изд. центр «МарТ», 2005. С. 235.
4. *Российская педагогическая энциклопедия*: в 2 т./гл. ред В. В. Давыдов. М.: Науч. изд-во «Большая Российская энциклопедия», 1999.
5. *Татур Ю. Г.* Высшее образование: методология и опыт проектирования: учебно-методическое пособие. М.: Университетская книга; – Логос, 2006. 256 с.
6. *Федеральный государственный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки «Педагогическое образование» (квалификация/степень – бакалавр)*// Учреждение Российской Академии образования «Институт педагогического образования». URL: <http://www.ipora.o.ru/> (20.06.2009).
7. *Савин Н. В.* Методика преподавания педагогики: учеб. пособие для фак. повышения квалификации. М.: Просвещение, 1987. 207 с.
8. *Суходуб Т. Д.* Постнеклассическая методология: становление, развитие, принципы, перспективы / Л. Д. Бевзденко, В. Г. Буданов, Г. Б. Гутнер и др. // Полилог в кругу проблем субъект-субъектного единства // *Философские науки*. 2006. № 10. С. 95-108.
9. *Понятный словарь* // Образовательный информационный портал Ханты-Мансийского автономного округа – Югры. URL: <http://docum.cos.ru/portal/dt> (20.06.2009).
10. *Вершинина Н. А.* Педагогика как социогуманитарная научная дисциплина: научно-методические материалы. СПб.: ООО «Книжный дом», 2008. 200с.
11. *Бордовская Н. В.* Системная методология педагогических исследований // Методологические ориентиры педагогических исследований: материалы Всероссийского методологического семинара: в 2 т. / под ред. Н. В. Бордовской. СПб.: Изд-во СПГУ, 2004. Т. 1. 220 с.
12. *Гершунский Б. С.* Философия образования для XXI века (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций). М.: ИнтерДиалект+, 1997. 697 с.

REFERENCES

1. *Slastenin V. A.* Pedagogika kak nauka i uchebny predmet: tez. dokl. Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. (26–28 sentyabrya 2000 g.). Tula: Izd-vo Tul. gos. ped. un-ta, 2000. Ch. 1. 271 s.
2. *Bol'shoy entsiklopedicheskiy slovar'*. 2-e izd. pererab. i dop. M.: Bol'shaya Rossiyskaya entsiklopediya; SPb.: Norint, 1997. 1456 s.
3. *Kodzhaspirova G. M.* Slovar' po pedagogike / G. M. Kodzhaspirova, A. Yu. Kodzhaspirov. M.: IKTs «MarT»; Rostov n/D: Izd. tsentr «MarT», 2005. S. 235.
4. *Rossiyskaya pedagogicheskaya entsiklopediya*: v 2 t./gl. red V. V. Davydov. M.: Nauch. izd-vo «Bol'shaya Rossiyskaya entsiklopediya», 1999.

5. *Tatur Yu. G.* Vyssheye obrazovaniye: metodologiya i opyt proektirovaniya: uchebno-metodicheskoye posobiye. M.: Universitetskaya kniga; – Logos, 2006. 256 s.

6. Federal'ny gosudarstvenny standart vysshego professional'nogo obrazovaniya po napravleniyu podgotovki «Pedagogicheskoye obrazovaniye» (kvalifikatsiya/stepen' – bakalavr) // Uchrezhdeniye Rossiyskoy Akademii obrazovaniya «Institut pedagogicheskogo obrazovaniya». URL: <http://www.iporao.ru/> (20.06.2009).

7. *Savin N. V.* Metodika prepodavaniya pedagogiki: ucheb. posobiye dlya fak. povysheniya kvalifikatsii. M.: Prosveshcheniye, 1987. 207 s.

8. *Sukhodub T. D.* Postneklassicheskaya metodologiya: stanovleniye, razvitiye, printsipy, perspektivy / L. D. Bevzdenko, V. G. Budanov, G. B. Gutner i dr. // Polilog v krugu problem sub'yekt-sub'yektnogo yedinstva // Filosofskiye nauki. 2006. N 10. S. 95 108.

9. Ponyatiyny slovar' // Obrazovatel'ny informatsionny portal Khanty-Mansiyskogo avtonomnogo okruga – Yugry. URL: <http://docum.cos.ru/portal/dt> (20.06.2009).

10. *Vershinina N. A.* Pedagogika kak sotsiogumanitarnaya nauchnaya distsiplina: nauchno-metodicheskiye materialy. SPb.: OOO «Knizhny dom», 2008. 200s.

11. *Bordovskaya N. V.* Sistemnaya metodologiya pedagogicheskikh issledovaniy // Metodologicheskiye oriyehtiry pedagogicheskikh issledovaniy: materialy Vserossiyskogo metodologicheskogo seminara: v 2 t. / pod red. N. V. Bordovskoy. SPb.: Izd-vo SPGU, 2004. T. 1. 220 s.

12. *Gershunsky B. S.* Filosofiya obrazovaniya dlya XXI veka (V poiskakh praktiko-oriyehtirovannykh obrazovatel'nykh kontseptsiy). M.: InterDialekt+, 1997. 697 s.